



İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Yazma Öğretimi Sürecinde Yaptıkları Yazım Yanlışları

Spelling Mistakes Encountered in the Initial Writing Skills of First-Grade Primary School Students

Yasin KESKİK^{id} Mustafa BAŞARAN^{id}

Received/Geliş: 17 Nisan 2025 Accepted/Kabul: 2 Haziran 2025 Published/Yayın: 1 Aralık 2025

Öz

Bu araştırmanın amacı ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin yazmayı öğrenme sürecinde yapmış oldukları hataların tespit edilmesidir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Bu doğrultuda, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle belirlenmiş, 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde birinci sınıfta öğrenim görmekte olan 46 öğrencinin güzel yazı defterleri toplanmış ve incelenmiştir. Araştırma verileri, alan yazın taraması sonucunda araştırmacılar tarafından geliştirilen “Harf Çizgilerinin Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi”, “Harf Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi”, “Çizgi Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi” ve “Daire Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi” ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen temel bulgular şu şekildedir: Öğrenciler harf çizgilerini oluşturmada, çizmeye uygun yerden başlama, harfte yer alan çizgileri uygun uzunlukta çizme ve düz çizgi oluşturmada; daire çizerken de dairenin alt veya üst satır çizgilerine bir noktadan temas etmesi kriterinde zorluk yaşamaktadır. Satır çizgilerini takip açısından “a, b, D, j, K, k, M, m, O, o, Ö, ö, y”; harf boyutu açısından “D, d, E, j, K, k, O, o, Ö, Ö, t” ve harf şekli açısından “c, ç, d, f, H, I, İ, j, P, V” harflerinde daha çok sorun yaşamaktadır. Öğrencilerin genel olarak harfleri uygun büyüklükte yazmakta ancak harflerin alt ve üst uzantıları ile noktalarını yazmakta sorun yaşamaktadır.

Anahtar Kelimeler: İlkokuma yazma öğretimi, yazma becerisi, yazı öğretimi, harf çizgileri.

Abstract

In this study, it was aimed to identify the mistakes made by first-grade primary school students during the process of learning to write. The research was conducted using the case study design, which is one of the qualitative research methods. In this direction, the handwriting notebooks of 46 first-grade students, who were determined through convenience sampling and who were studying in the spring term of the 2023–2024 academic year, were collected and examined. The research data were collected using the “Checklist for Determining the Quality of Letter Lines,” “Checklist for Determining Letter Quality,” “Checklist for Determining Line Quality,” and “Checklist for Determining Circle Quality,”

*Bu çalışma birinci yazarın “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazmayı Öğrenme Sürecinde Yaptıkları Yazım Yanlışları” başlıklı yüksek lisans tezinin verileri kullanılarak üretilmiştir.

Yasin KESKİK

 yasın.keskik@yildiz.edu.tr

Atıf/Citation: Keskik, Y. & Başaran, M. (2025). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilk yazma öğretimi sürecinde yaptıkları yazım yanlışları. *Temel Eğitim*, 7(29), 42-56. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.1677994>

which were developed by the researchers based on a review of the literature. The main findings obtained in the study are as follows: Students have difficulty in creating letter lines, starting from the appropriate place to draw, drawing the lines in the letter at the appropriate length and creating a straight line; and in drawing a circle, in the criterion that the circle touches the lower- or upper-line lines at a point. They have more problems with the letters a, b, D, j, K, k, M, m, O, o, Ö, ö and y in terms of following the line lines; D, d, E, j, K, k, O, o, Ö, Ö and t in terms of letter size; and c, ç, d, f, H, I, İ, j, P and V in terms of letter shape. Students generally write letters in appropriate sizes but have problems in writing the lower and upper extensions and dots of the letters.

Keywords: Primary reading and writing education, writing skills, writing education, letter lines.

Giriş

Toplumların varlığını sürekli kılabilmesi için kendi değerlerini sonraki nesillere aktarmaları gerekmektedir. Toplumların değerlerini ve kültürlerinin gelişmesi, nesilden nesile aktarılması ve bireylerin sosyalleşmesinin temel şartı ana dil eğitimidir (Akarsu, 1984; Duman, 1998; Dolunay, 2010). Anadili eğitimi çeşitli öğrenme alanlarında verilmektedir. Bu alanlardan biri de yazı öğretimidir.

Yazı, konuşma dilindeki kelimelerin ve cümlelerin belirlenmiş şekil veya çizimler vasıtasıyla kâğıda aktarılmış halidir (Keskinkılınç, 2005; Yılmaz, 2014; Çelenk, 2007; Göçer, 2019). Diğer bir deyişle yazma, düşünceleri diğer bireylere aktarabilmek için gerekli olan sembol veya işaretleri motorsal olarak üretebilmektir. Duygu, düşünce ve fikirlerin yazı ile aktarılmasına ise yazma denilmektedir. Yazmanın diğer ifade edici dil becerisi olan konuşmadan en belirgin farkı ise el ve göz koordinasyonu gerektirmesidir (Özden, 2005; Özdemir, 2014; Kesgin, 2006; Aydın Yılmaz, 2009). Görsele dayalı bir ortamda iletişim sağlayan yazı, bu özelliğini önceden belirlenmiş işaret veya semboller aracılığı ile yapmaktadır.

Birey, harfleri oluşturan şekilleri üretebildiğinde ve ses harf ilişkisini kurduğunda yazma becerisine sahip olmaktadır (Akyol, 2000). Ancak yazma becerisine sahip olmak yetmez. Bu becerinin geliştirilmesi de gerekmektedir. Yazma becerisinin geliştirilmesi, sürekli pratik ve nitelikli geri bildirimlere bağlıdır (Başaran, 2006). Bayraktar (2006), Karadağ ve Maden'e (2014) göre, öğrencinin yazı performansını denetlemek ve uygun geri bildirimde bulunmak yazma becerisinin kazanılması ve geliştirilmesinde oldukça önemlidir. Öğrencilere yazma sürecini adım adım öğretmek, farklı türlerde yazı yazma fırsatları sunmak ve ürettikleri yazılı eserlerini düzenli olarak değerlendirmek öğrencilerin yazma becerilerini güçlendirebilir. Öğrencilerin yazma hatalarını en aza indirmek için sık sık yazı çalışmaları yapılması oldukça önem arz etmektedir (Güneş, 2000; Yılar, 2015; Başaran, 2021). Bunlarla birlikte; yazma atölyeleri, yazıları üzerinde çalışma grupları ve öğretmen rehberliğinde yazma projeleri gibi etkinlikler öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme konusunda etkili olabilir (Akyol & Temur, 2014).

Araştırmanın Önemi

İlkokul birinci sınıfta yazmayı öğrenme, öğrencilerin temel dil becerilerini kazanmasında ve bu becerileri geliştirmesinde kritik bir aşamayı oluşturmaktadır. Yazma becerisi, yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda bireyin kendini ifade edebilme yeteneğini, düşünceyi organize edebilmesini ve toplumsal hayata

uyumunu da doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin yazma sürecinde yaptıkları hataların erken dönemde tespit edilmesi, bu hataların düzeltilmesine yönelik etkili öğretim stratejilerinin geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu araştırma, yazma öğretiminde sıklıkla gözden kaçan detaylı yazı hatalarının belirlenmesi ve bu hatalara yönelik geri bildirimlerin sağlanması açısından literatüre katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Bu araştırmadan elde edilecek bulgular, öğretmenlerin öğrencilerin yazma sürecindeki güçlüklerini daha iyi tanımlarına ve bu doğrultuda yazma öğretimi etkinliklerini planlamalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca, öğrencilerin yazı defterlerinin detaylı bir şekilde incelenmesiyle geliştirilen kontrol listeleri, hem öğretmenlere hem de araştırmacılara yazma hatalarını sistematik olarak izleme ve değerlendirme fırsatı sunacaktır. Böylece, yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygulamalarda bilimsel temelli bir rehberlik sağlanarak, öğrencilerin daha nitelikli ve doğru yazma alışkanlıkları kazanmaları desteklenecektir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Yapılan bu araştırmada ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilk yazma öğrenme süresince hangi harflerde ve harf çizgilerinde hangi hataları ne sıklıkla yaptıklarının tespiti amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırmasıdır. Verilerin analizinde doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman analizi, basılı ya da elektronik materyal fark etmeksizin tüm belgeleri sistematik, özenli ve sistemli bir şekilde analiz etmek amacıyla kullanılan bir nitel araştırma yöntemi olarak tanımlanabilir (Wach, 2013; Kıral, 2020). Diğer nitel araştırma yöntemleriyle benzer amaçlar güden doküman analizi; araştırılan konu hakkında anlayış ortaya koymak ve bilgi geliştirmek amaçlı verilerin incelenip yorumlanmasına dayanmaktadır (Corbin & Strauss, 2008).

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu 2023-2024 güz döneminin sonunda Hakkâri ilinin Merkez ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulunda öğrenime devam eden 46, 1. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışma grubundaki öğrencilerin 19'u kız ve 27'si erkektir. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu yöntem en sık kullanılan nitel araştırma örnekleme yöntemlerinden biridir (Patton, 2005). Çünkü bu yöntem yeterli sayıda katılımcıya düşük maliyetle ulaşabilmeye olanak sağlamakta ve gerekli olduğunda tekrar tekrar veri toplamayı mümkün kılmaktadır (Vogt vd., 2012).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen kontrol listeleriyle (Harf Çizgilerinin Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi, Harf Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi, Çizgi Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi, Daire Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi) veriler toplanmıştır. Kontrol listesi geliştirilirken önce ilgili literatür taranmış ve taslak bir kontrol listesi geliştirilmiştir. Bu taslak daha sonra 4 sınıf öğretmeni ve 3 alan uzmanına (doktorasına Türkçe öğretimi alanında

tamamlamış 2 kişi ve yüksek lisansını yine Türkçe öğretimi alanında tamamlamış 1 kişi) sunulmuş ve bu grubun dönüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenerek kontrol listesine son hali verilmiştir.

Harf Çizgilerinin Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi; “okunaklılık”, “koyuluk”, “satır çizgilerini takip”, “boyut”, ve “harf şekli” olmak üzere 5 maddeden oluşmaktadır. Kontrol listesinde yer alan bu 5 madde, “iyi”, “orta” ve “kötü” olarak derecelendirilmiştir.

Harf Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi; “Harflerin büyüklükleri aynıdır.”, “Harfin alt uzantıları uygundur.”, “Harfin üst uzantıları uygundur.” ve “Noktalar doğru bir halde konulmuştur.” maddeleri olmak üzere 4 maddeden oluşmaktadır. Kontrol listesinde yer alan bu 4 madde, “Uygun değildir.”, “Kısmen uygundur.” ve “Uygundur.” olarak derecelendirilmiştir.

Çizgi Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi; “Çizgiler birbirine paraleldir.”, “Çizgiler, satır çizgisinde uygun yerde başlamıştır.”, “Çizgiler, satır çizgisinde uygun yerde sonlanmıştır.”, “Çizgiler aynı uzunluktadır.”, “Çizgilerin koyuluğu uygundur.”, “Çizgiler düzgündür.”, “Çizgilerin başlama ve bitme noktalarında çizgiye eklenmiş başka çizgiler yoktur.”, “Diğer çizgiye geçişte kalem tam olarak kaldırılmıştır.” ve “Çizginin koyuluğu/kalınlığı tamamında aynıdır.” maddeleri olmak üzere 9 maddeden oluşmaktadır. Kontrol listesinde yer alan bu 9 madde, “Uygun değildir.”, “Kısmen uygundur.” ve “Uygundur.” olarak derecelendirilmiştir.

Daire Niteliğini Belirleme Kontrol Listesi; “Tam bir daire şeklindedir.”, “Daire başladığı noktada bitirilmiştir.”, “Daireler aynı büyüklüktedir.”, “Daireler alt satır çizgisine bir noktadan temas etmektedir.”, “Daire üst satır çizgisine bir noktadan temas etmektedir.”, “Diğer daireye geçişte kalem tam olarak kaldırılmıştır.”, “Daire çizgisi düz bir şekilde çekilmiştir.”, “Dairelerin koyuluğu uygundur.” ve “Dairelerin kalınlığı tamamında aynıdır.” maddeleri olmak üzere 9 maddeden oluşmaktadır. Kontrol listesinde yer alan bu 9 madde, “Uygun değildir.”, “Kısmen uygundur.” ve “Uygundur.” olarak derecelendirilmiştir.

Öğrencilerin yazdığı pangram cümle neticesinde, Türk alfabesinde yer alan büyük ve küçük toplam 58 harf, kontrol listelerinde yer alan bu maddeler ve bu maddelerin dereceleri ile incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veriler, 2023-2024 eğitim-öğretim yılının güz döneminin sonunda toplanmıştır. Velilere, okul idarecilerine ve sınıf öğretmenlerine araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamalar sınıf ortamında, araştırmacının gözetiminde ve sınıf öğretmeni tarafından yapılmıştır. Uygulamada öğrencilerden yazmaları istenen “Pijamalı hasta Yağız, şoföre çabucak güvendi.” pangram cümlesi tahtaya yansıtılmıştır. Pangram cümle tahtaya yansıtılırken aynı anda hem tamamı büyük harflerle (PİJAMALI HASTA YAĞIZ, ŞOFÖRE ÇABUCAK GÜVENDİ.) hem de tamamı küçük harflerle (pijamalı hasta yağız, şoföre çabucak güvendi.) yazılmış şekli gösterilmiştir. Pangram cümle, eş zamanlı olarak hem büyük hem de küçük harflerle yansıtıldıktan sonra öğrencilere sesli bir şekilde birkaç defa okutulmuş ve ardından pangram cümle kapatılmıştır.

Öğrencilerden, pangram cümleyi yazmaları istenmiştir. Ardından öğrencilerin yazdıkları pangram cümle ve öğrencilerin defterindeki son on sayfadaki yazılar karşılaştırılmıştır. Arasında tutarsızlık olduğu gözlenen öğrenciler (14 öğrenci) araştırmadan çıkarılmıştır. Elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak büyütülmüştür ve veri analizi güvenilirliği için dört sınıf öğretmeni ile üç alan uzmanı (doktorasını Türkçe öğretimi alanında tamamlamış 2 kişi ve yüksek lisansını yine Türkçe öğretimi alanında tamamlamış 1 kişi) tarafından incelenmiştir. Sınıf öğretmenleri ve alan uzmanları, her bir öğrencinin yazısını birbirlerinden bağımsız bir şekilde tek tek incelemiş ve puanlamıştır. Daha sonra sınıf öğretmenlerinin ve alan uzmanlarının verdikleri puanlar karşılaştırılarak ortak verdikleri puanlar kabul edilmiştir. Ortak puanın oluşmadığı durumlarda sınıf öğretmenlerinin ve alan uzmanlarının fikir birlikleriyle vardıkları ortak puan kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın elde edilen verilerin işlenmesi sonucu ulaşılan bulgular tablolar şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. Satır Çizgilerini Takip, Boyut ve Harf Şekli Açısından Öğrencilerin Yazmakta Zorlandığı Harfler

Harfler	Satır Çizgilerini Takip						Boyut						Harf Şekli					
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
A	22	47,83	21	45,05	3	6,52	15	32,61	19	41,3	12	26,09	14	30,43	24	52,18	8	17,39
a	7	15,22	23	50	16	34,78	7	15,21	24	52,18	15	32,61	9	19,56	24	52,18	13	28,26
B	11	23,91	20	43,48	15	32,61	11	23,91	23	50	12	26,09	8	17,39	26	56,52	12	26,09
b	8	17,39	21	45,05	17	36,96	10	21,74	22	47,83	14	30,43	11	23,91	20	43,48	15	32,61
C	19	41,31	13	28,26	14	30,43	17	36,95	17	36,95	12	26,1	14	30,43	15	32,61	17	36,96
c	16	34,78	18	39,13	12	26,09	17	36,95	17	36,95	12	26,1	12	26,09	25	54,34	9	19,57
C	19	41,31	13	28,26	14	30,43	17	36,95	17	36,95	12	26,1	14	30,43	15	32,61	17	36,96
c	16	34,78	18	39,13	12	26,09	17	36,95	17	36,95	12	26,1	12	26,09	25	54,34	9	19,57
D	10	21,74	20	43,48	16	34,78	12	26,09	18	39,13	16	34,78	5	10,87	29	63,04	12	26,09
d	8	17,39	24	52,18	14	30,43	5	10,86	20	43,48	21	45,66	2	4,35	30	65,22	14	30,43
E	8	17,39	25	54,34	13	28,25	10	21,74	20	43,48	16	34,78	6	13,04	23	50	17	36,96
e	8	17,39	26	56,52	12	26,09	11	23,91	22	47,83	13	28,26	9	19,56	25	54,34	12	26,09
e	8	17,39	25	54,34	13	28,27	11	23,91	21	45,66	14	30,43	5	10,87	23	50	18	39,13
F	7	15,22	26	56,52	13	28,26	9	19,57	23	50	14	30,43	6	13,04	24	52,18	16	34,78
G	9	19,57	26	56,52	11	23,91	13	28,26	24	52,17	9	19,57	4	8,70	29	63,04	13	28,26
g	8	17,39	24	52,18	14	30,43	12	26,09	27	58,7	7	15,21	6	13,04	30	65,22	10	21,74
G	9	19,57	26	56,52	11	23,91	13	28,26	24	52,17	9	19,57	4	8,70	29	63,04	13	28,26
g	8	17,39	24	52,18	14	30,43	12	26,09	27	58,7	7	15,21	6	13,04	30	65,22	10	21,74
H	9	19,57	26	56,52	11	23,91	18	39,13	20	43,48	8	17,39	17	36,96	20	43,48	9	19,56
h	8	17,39	24	52,18	14	30,43	12	26,09	24	52,17	10	21,74	10	21,74	34	69,59	5	10,87
I	25	54,34	9	19,57	12	26,09	19	41,3	21	45,66	6	13,04	23	50	23	50	-	-
i	16	34,78	16	34,78	14	30,44	13	28,26	27	58,7	6	13,04	17	36,96	23	50	6	13,04
İ	25	54,34	9	19,57	12	26,09	19	41,3	21	45,66	6	13,04	23	50	23	50	-	-
i	16	34,78	16	34,78	14	30,44	13	28,26	27	58,7	6	13,04	17	36,96	23	50	6	13,04
J	11	23,91	22	47,83	13	28,26	13	28,26	19	41,3	14	30,44	9	19,56	20	43,48	17	36,96
j	5	10,86	22	47,83	19	41,31	8	17,39	18	39,13	20	43,48	5	10,86	24	52,18	17	36,96
K	6	13,04	24	52,18	16	34,78	11	23,92	19	41,3	16	34,78	8	17,39	25	54,34	13	28,27
k	5	10,86	22	47,83	19	41,31	8	17,39	22	47,83	16	34,78	8	17,39	26	56,52	12	26,09
L	19	41,31	16	34,78	11	23,91	23	50	16	34,78	7	15,22	14	30,43	25	54,35	7	15,22
l	17	36,96	17	36,96	12	26,09	18	39,13	18	39,13	10	21,74	14	30,43	17	36,96	15	32,61
M	11	23,91	19	41,31	16	34,78	14	30,43	25	54,35	7	15,22	13	28,26	25	54,34	8	17,40
m	8	17,39	22	47,83	16	34,78	12	26,09	29	63,04	5	10,87	13	28,26	27	58,70	6	13,04
N	14	30,43	23	50	9	19,57	15	32,61	26	56,52	5	10,87	11	23,91	30	65,22	5	10,87
n	9	19,57	23	52,18	13	28,25	11	23,91	28	60,87	7	15,22	11	23,91	32	69,57	3	6,52
O	13	28,26	17	36,96	16	34,78	9	19,57	21	45,65	16	34,78	11	23,91	23	50	12	26,09
o	6	13,04	24	52,18	16	34,78	6	13,04	24	52,18	16	34,78	7	15,22	29	63,04	10	21,74
Ö	13	28,26	17	36,96	16	34,78	9	19,57	21	45,65	16	34,78	11	23,91	23	50	12	26,09
ö	6	13,04	24	52,18	16	34,78	6	13,04	24	52,18	16	34,78	7	15,22	29	63,04	10	21,74
P	17	36,95	20	43,48	9	19,57	19	41,3	17	36,96	10	21,74	15	32,60	24	52,18	7	15,22
p	16	34,78	19	41,31	11	23,91	14	30,43	22	47,83	10	21,74	16	34,78	22	47,83	8	17,39
R	9	19,57	28	60,86	9	19,57	12	26,09	26	56,52	8	17,39	12	26,09	28	60,87	6	13,04
r	7	15,22	32	71,74	6	13,04	12	26,09	25	54,34	9	19,57	14	30,43	24	52,18	8	17,39
S	17	36,96	19	41,31	10	21,73	13	28,26	25	54,34	8	17,4	10	21,74	30	65,22	6	13,04
s	17	36,96	19	41,31	10	21,73	13	28,26	26	56,52	7	15,22	11	23,91	32	69,57	3	6,52
S	17	36,96	19	41,31	10	21,73	13	28,26	25	54,34	8	17,4	10	21,74	30	65,22	6	13,04
s	17	36,96	19	41,31	10	21,73	13	28,26	26	56,52	7	15,22	11	23,91	32	69,57	3	6,52
T	9	19,57	24	52,18	13	28,25	11	23,91	22	47,83	13	28,26	10	21,74	28	60,87	8	17,39
t	7	15,22	27	58,69	12	26,09	12	26,09	26	56,52	8	17,39	8	17,39	34	72,18	9	19,57
U	14	30,43	22	47,83	10	21,74	11	23,91	24	52,18	11	23,91	12	26,09	27	58,69	7	15,22
u	7	15,22	26	56,52	13	28,26	5	10,87	29	63,04	12	26,09	10	21,74	28	60,87	8	17,39
Ü	14	30,43	22	47,83	10	21,74	11	23,91	24	52,18	11	23,91	12	26,09	27	58,69	7	15,22
ü	7	15,22	26	56,52	13	28,26	5	10,87	29	63,04	12	26,09	10	21,74	28	60,87	8	17,39
V	20	43,48	16	34,78	10	21,74	21	45,65	17	36,95	8	17,39	16	34,78	22	47,83	8	17,39
v	15	32,6	24	52,18	7	15,22	19	41,3	21	45,66	6	13,04	14	30,43	24	52,18	8	17,39
Y	12	26,09	22	47,83	12	26,09	12	26,09	26	56,52	8	17,39	12	26,09	28	60,87	6	13,04
y	8	17,39	22	47,83	16	34,78	13	28,26	25	54,35	8	17,39	9	19,56	28	60,87	9	19,56
Z	11	23,91	26	56,52	9	19,57	13	28,26	24	52,17	9	19,57	10	21,74	28	60,87	8	17,39
z	11	23,91	29	63,05	6	13,04	13	28,26	25	54,35	8	17,39	12	26,08	31	67,40	3	6,52

Tablo 1. incelendiğinde öğrencilerin satır çizgisini takip açısından en az “A, N,

P, R, r, V, Z, z” harflerini; en çok da “a, b, D, j, K, k, M, m, O, o, Ö, ö, y” harflerini yazarken hata yaptığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin genel olarak satırçizgilerinin takibi açısından büyük ve küçük harflerin yazımında orta düzeyde başarılı oldukları ve küçük harflerin yazımında büyük harflere kıyasla daha çok zorlandıkları söylenebilir.

Öğrencilerin hem büyük hem de küçük harfleri yazarken, yuvarlama gerektiren, harfin oluşturulabilmesi için elin kaldırılması gereken veya harfin oluşturulabilmesi için dik ve yatay çizgilerin birleştirilmesi gereken harflerde zorlandıkları gözlenmiştir.

Öğrencilerin harfi uygun boyutta yazma açısından en az “G, g, Ğ, ğ, H, I, ı, İ, i, L, M, m, N, n, R, r, S, s, Ş, ş, V, v, Y, y, Z, z” harflerini; en çok da “D, d, E, j, K, k, O, o, Ö, ö, t” harflerini yazarken hata yaptığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin genel olarak boyut açısından büyük ve küçük harflerin yazımında orta düzeyde zorlandıkları; küçük harflerin yazımında büyük harflere göre daha fazla zorlandıkları söylenebilir.

Öğrencilerin hem büyük hem de küçük harfleri yazarken, yuvarlama gerektiren, harfin oluşturulabilmesi için elin kaldırılması gereken veya harfin oluşturulabilmesi için dik ve yatay çizgilerin birleştirilmesi gereken harflerde zorlandıkları gözlenmiştir.

Öğrencilerin harf şekillerine uygun yazma açısından en az “H, I, İ, P, v, ı, i, p, r” harflerini; en çok da “C, Ç, E, F, G, Ğ, c, ç, d, f, j” harflerini yazarken zorlandıkları görülmektedir. Öğrencilerin genel olarak harf şekilleri kriterine göre hem büyük hem de küçük harflerin yazımında orta düzeyde başarılı oldukları söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin küçük harflerin yazımında harf şekilleri kriterine göre büyük harflere nazaran daha çok zorlanmaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin, Harflerin Niteliğini Etkileyen Temel Ölçütlere Uyuma Durumu

Maddeler	Uygun değil		Kısmen uygun		Uygun	
	F	%	F	%	F	%
Harflerin büyüklükleri aynıdır.	6	13,04	17	36,96	23	50
Harfin alt uzantıları uygundur.	23	50	12	26,09	11	23,91
Harfin üst uzantıları uygundur.	20	43,48	19	41,3	7	15,22
Noktalar doğru bir halde konulmuştur.	14	30,44	21	45,65	11	23,91

Tablo 2. incelendiğinde öğrencilerin yazı yazarken genel olarak harfleri büyüklüklerine uygun yazdıkları ancak harflerin alt ve üst uzantısı ile noktalarını uygun şekilde yazma konusunda güçlük yaşadığı görülmektedir.

Tablo 3. Öğrencilerin, Harf Çizgilerinin Niteliği

Kriterler	Uygun değil		Kısmen uygun		Uygun	
	F	%	F	%	F	%
Harf çizgileri birbirine paraleldir.	14	30,43	22	47,83	10	21,74
Çizgiler, satır çizgisinde uygun yerde başlamıştır.	20	43,48	14	30,43	12	26,09
Çizgiler, satır çizgisinde uygun yerde sonlanmıştır.	15	32,61	27	58,7	4	8,69
Çizgiler aynı uzunluktadır.	17	36,96	18	39,13	11	23,91
Çizgilerin koyuluğu uygundur.	1	2,17	13	28,26	32	69,57
Çizgiler düzdür.	27	58,7	15	32,61	4	8,69
Çizgilerin başlama ve bitme noktalarında	5	10,87	13	28,26	28	60,87

çizgiye eklenmiş başka çizgiler yoktur.						
Diğer çizgiye geçişte kalem tam olarak kaldırılmıştır.	-	-	8	17,39	38	82,61
Çizginin koyuluğu / kalınlığı sabit kalmıştır.	3	6,52	19	41,3	24	52,18

Tablo 3. incelendiğinde öğrencilerin genel olarak çizmeye uygun yerden başlama, harfte yer alan çizgileri uygun uzunlukta çizme ve düz çizgi oluşturmada oldukça fazla; çizgilerin paralellliği ve çizgiyi uygun yerde sonlandırmada ise kısmen güçlük çektikleri görülmüştür. Diğer kriterler açısından öğrencilerin çizgilerinin kısmen uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Öğrencilerin, Çizdiği Dairelerin Niteliği

Kriterler	Uygun değil		Kısmen uygun		Uygun	
	F	%	F	%	F	%
Tam bir daire şeklindedir.	15	32,61	29	63,04	2	4,35
Daire başladığı noktada bitirilmiştir.	17	36,96	23	50	6	13,04
Daireler aynı büyüklüktedir.	13	28,26	16	34,78	17	36,96
Daire alt satır çizgisine bir noktadan temas etmektedir.	20	43,48	16	34,78	10	21,74
Daire üst satır çizgisine bir noktadan temas etmektedir.	23	50	17	36,96	6	13,04
Diğer çizgiye geçişte kalem tam olarak kaldırılmıştır.	4	8,7	39	84,78	3	6,52
Daire çizgisi düz bir şekilde çekilmiştir.	1	2,17	43	93,48	2	4,35
Dairelerin koyuluğu uygundur.	-	-	5	10,87	41	89,13

Tablo 4. incelendiğinde, öğrencilerin daire çizmekte oldukça zorlandıkları görülmektedir. Öğrenciler en çok dairenin alt veya üst satır çizgilerine bir noktada temas etmesi kriterinde zorlanmaktadır. Öğrenciler daire çizerken ya satır çizgisini aşmakta ya da satır çizgisine varmadan yuvarlamaya başlamaktadırlar.

Tartışma

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri, “öğrencilerin aynı cümlede yazdığı aynı harfleri farklı niteliklerde yazması”dır. Oysa öğrencilerin metin içerisinde yer alan aynı harfi tüm metinde benzer şekilde oluşturması beklenir. Özcan (1992) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmada da kelimedeki yer alan bir harfi daha önce doğru yazan bir öğrencinin, sonrasında aynı harfleri yanlış yazabildiği görülmüştür. Bu durum ilkökul çağındaki çocukların dikkatlerinin çok çabuk bir şekilde dağılmasından kaynaklanabilir. Çocuklarda dikkat kavramına yönelik sorunlar, eğitim kademelerinin ilk yıllarında görülmekte ve uygun biçimde tanılanmaktadır (Yaycı, 2018). Bu durumun diğer sebepleri ise öğrencilerin cümle ve kelimeleri yazarken sıkılmaya başlayıp gereken özeni ve titizliği sürdürememesi ve yazıyı hemen bitirmek için hızlanarak yazması olabilir. Özellikle ilkökul çağındaki çocukların ders çalışırken çabucak sıkıldıkları bilinmektedir (Babayiğit & Erkuş, 2017).

Gök ve Baş’ın (2020) yaptığı çalışma, birinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları dik temel yazıların harf şekli bakımından sorunlu olduğunu ancak genel olarak ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel harflerle yazdıkları yazıların orta düzeyde okunaklı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Şahin (2012) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenleri, genel olarak yazı öğretimi sürecinde çok fazla sorunla karşılaşmadıklarını belirtmekle birlikte öğrencilerin en fazla “f, k, r, s, D, F, G, H, T” harflerinin yazımında hatalar yaptıklarını belirtmişleridir. Bu araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu durumun sebebi, dik temel harflerde içerisinde eğik çizgiler ya da oluşturulması için birden fazla ışının birleştirilmesi gereken harflerde öğrencilerin daha çok zorlanması olarak düşünülebilir (Ritchey ve Coker Jr., 2014).

Bitişik eğik yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin yaptıkları yazım yanlışlarını inceleyen Başaran (2006), birinci sınıf öğrencilerin en çok harfleri uygun boyutta yazabilme konusunda güçlük çektiğini tespit etmiştir. Bu durum, yapılan araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermekle birlikte hem dik temel yazı öğretimi hem de bitişik eğik yazı öğretiminde öğrencilerin harf boyutlarında yazım yanlışları yaptıkları söylenebilir.

Öğrencilerin bitişik eğik yazı ve dik temel yazılarının yazı biçimi ve hatalarını inceleyen Karatay ve Çiçek (2021), yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerin yazılarının okunaklılık ve koyuluk açısından dik temel harflerde başarılı olduğunu tespit etmiştir. Karatay ve Çiçek’in (2021) yaptığı araştırmanın sonuçları, yapılan bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın sonuçlarını destekleyen diğer araştırmalar Ögüt’ün (2018) ve Günay’ın (2023) yaptığı araştırmalardır. Bu araştırmalarda öğrencilerin genel olarak harflerin başlangıç ve bitiş yerlerini doğru oluşturmadıkları, alt veya üst uzantıya sahip harfleri uygun bir biçimde oluşturmadıklarını ortaya konmuştur.

Araştırmaya göre, öğrenciler en çok “D, F, J, K, O, Ö” harflerini oluşturmada yazım yanlışları yapmaktadır. Öğrencilerin bu harfleri oluşturmada yazım yanlışları yapmalarının sebebi, öğrencilerin oluşturulması için yuvarlama gerektiren ya da birden fazla ışının birleştirilmesi gereken harflerde daha çok zorlanması olabilir. Babayiğit (2018), öğrencilerin yuvarlama gerektiren harflerin oluşturulmasına daha fazla güçlükler yaşadıklarını, noktalı veya kısa çizgili olan harflerde noktayı veya kısa çizgiyi hatalı oluşturduklarını tespit etmiştir. Diğer bir deyişle öğrenciler oluşturacakları harfte ayrıntı çoğaldıkça ve yazılması gereken çizgilerin boyu kıaldıkça daha çok yazım yanlışları yapmaktadır. Bu durum öğrencilerin ince motor becerilerinin henüz yeteri kadar gelişmemiş olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İnce motor becerileri, yaş faktörüyle ilgilidir ve yaşla doğru orantılı olarak gelişmektedir (Yavuz vd., 2020).

Bu araştırmada iki dilli ve ana dili Türkçe olmayan öğrencilerle çalışılmıştır. Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerle yapılan çalışmalara (Avcı & Tepeli, 2024; Düzen & Memduhoğlu, 2023; Kan & Yeşiloğlu, 2017; Sarı, 2002; Susar Kırmızı vd., 2016) bakıldığında, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin ilkökul birinci sınıfın ilk haftalarında ana dil farklılığından kaynaklı güçlükler yaşasa da yazma becerisini edindiği görülmektedir. Araştırmalardan, iki dilli olma durumunun öğrencinin yazma becerisine etkisi hususunda kesin bir sonuç çıkmamaktadır. İki dilli olma durumunun yanında çeşitli faktörlerin de etkili olması, bu durumun ortaya çıkmasına neden olduğu düşünülebilir. Bunlardan dolayı, ilk yazma eğitiminde harflerin niteliği açısından iki dilli olmanın bir etkisinin olmadığı da söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğrenciler satır çizgilerinin takibi, uygun boyutta yazma ve doğru harf şekillerini oluşturma açısından orta düzeyde başarılıdır. Harf çizgilerinin koyuluğu açısından öğrenciler bir problem yaşamasa da aynı cümlede bulunan aynı harfi farklı nitelikte yazma, harfleri satır boşluğuna uygun şekilde yerleştirememesi, harfin çizgilerini uygun şekilde birleştirememesi, yuvarlama içeren harflerde yuvarlağı doğru ölçüde ve şekilde yapamaması, nokta veya kısa çizgileri uygun şekilde çizememesi ve uygun yere yerleştirememesi, yatay çizgileri defter çizgisine paralel şekilde çizememesi sorunları yaşamaktadır.

Bu sonuçlar ışığında; 1. sınıf öğretmenlerine;

1. Satır çizgilerinin önemini sık sık vurgulamaları,
2. Öğrencilerin dikkat, el-göz koordinasyonları ve ince motor becerilerini geliştirmeye yardımcı eğitsel oyunlar oynatmaları,
3. Harflerin başlangıç ve bitiş kısımlarının öğretimi sırasında daha dikkatli olmaları,
4. “C, Ç, E, F, G, Ğ, c, ç, d, f, j” harflerini öğretirken çok daha dikkatli olmaları,
5. Serbest etkinlik zamanlarında noktaları birleştirme vb. etkinlikler yaptırarak öğrencilerin daire çizme becerilerini geliştirmeleri,
6. Çiziminde yuvarlak bulunan harfleri öğretirken daha fazla zaman ayırmaları,
7. Yazma öğretiminde okula başlama yaşına dikkat etmeleri; birinci sınıf öğrencileri arasında bulunan 1-2 aylık farkların bile ciddi farklılıklara sebep olabileceğini unutmamaları önerilir.

Ders kitabı yazarlarına;

1. Serbest çizgi çalışmaları etkinliklerinde, eğik çizgilere ve çizgileri birleştirme çalışmalarına vurgu yapmaları,
2. Renklendirme vb. vurgulama araçlarıyla çizgi birleştirmenin öğretime katkısı sağlamaları,
3. Harflerin başlangıç ve bitiş noktalarını vurgulayan etkinliklerin sayısını arttırmaları önerilir.

Araştırmacılara;

1. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin yazılarını etkileyen fizyolojik etmenleri (kas gelişimi, oturuş, el tercihi, boştaki elin konumu, defterin konumlandırılması, kalem tutuş, kalem niteliği, defterin niteliği) ayrı ayrı inceleyen,
2. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde harflerin verilmiş sırasının etkisini inceleyen,
3. İlkokuma yazma sürecinde iki dilli ve tek dilli öğrencilerin ilk yazma becerisinde yaşadıkları güçlükler karşılaştırmalı olarak inceleyen araştırmalar yapmaları önerilebilir.

Beyanlar

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu çalışma Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunda (Toplantı No: 2024.04, Rapor No: 20240402796, Doğrulama Kodu: 33e1c) 01.04.2024 tarihli kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Yazar Katkısı: Makale yazarlarının çalışmada katkısı eşit orandadır.

Katılım Onayı: Ebeveynlerden ve çocuklardan yazılı ve sözlü onay alınmıştır.

Yayın Onayı: Bütün haklarını temel eğitim dergisine devrettiğini onaylarım. Makalede geçen ifade ve açıklamalar yazarlara aittir.

Bilgilendirilmiş Onam: Tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Tüm katılımcılar ve aileleri çalışmanın amacı, veri toplama araçları ve yöntemi hakkında bilgilendirilmiştir. Katılımcılardan ve ailelerinden hem yazılı hem de sözlü katılım onayı alınmıştır. Tüm katılımcılar gönüllülük esasına göre çalışmaya dahil edilmiştir. Katılımcılar ve aileleri istedikleri zaman çalışmadan ayrılacaklarının farkındadır. Başvuru ve veri toplama süreci boyunca katılımcıların mahremiyetini ihlal edecek hiçbir davranış veya sözlü eylemde bulunulmamıştır. Veri işleme sırasında katılımcıların kimlikleri tamamen anonim tutulmuş ve katılımcıların mahremiyeti dikkate alınmıştır.

Finansman: Bu çalışmanın yürütülmesinde herhangi bir kurum veya kuruluştan fon kullanılmadı.

Kaynakça

- Akarsu, B. (1984). *Wilhelm Von Humboldt'da dil kültür bağlantısı*. Remzi Kitabevi.
- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi* (146). https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/146/akyol.htm
- Akyol, H., & Temur, T. (2014). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 79-95. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183188>
- Avcı, İ. N., & Tepeli, Y. (2024, 21-22 Aralık). Tek dilli, iki dilli ve çok dilli öğrencilerin yazma çalışmaları üzerine bir değerlendirme. [Bildiri sunumu]. İstanbul.
- Aydın Yılmaz, Z. (2009). *Uygulama örnekleriyle ilk okuma yazma öğretimi*. Nobel Yayıncılık.
- Babayiğit, Ö. (2018). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazı harf yazım hatalarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 176-199. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.429716>
- Babayiğit, Ö., & Erkuş, B. (2017). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284. <https://doi.org/10.17556/erziefd.334982>
- Başaran, M. (2006). İlkokuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin yaptıkları yazım yanlışları. XI. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*. Türkiye.
- Başaran, M. (2021). Harf çizgilerini çizme yönü ile çizme hızı ve çizgi niteliği arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 1-33. <https://doi.org/10.9779/pauefd.682929>
- Bayraktar, Ö. (2006). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaptıkları hatalar*. (Yayın No. 187832) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Çelenk, S. (2007). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*. Maya Akademi.
- Dolunay, S. (2010). Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 275-284. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/156993>

- Duman, A. (1998). *Neden Türkçe eğitimi*. Türk Dili.
- Düzen, N., & Memduhoğlu, H. B. (2023). İki dilli çocukların yaşadığı bölgelerde çalışan ilkököl öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar ve buna dair çözüm önerileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(1), 65-87. <https://doi.org/10.33308/26674874.2023371530>
- Göçer, A. (2019). *Yazma eğitimi: Yazma uğraşı / Yazı nasıl yazılır? - Nasıl yazar olunur?* Pegem Akademi.
- Gök, B., & Baş, Ö. (2020). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarının okunaklılığı üzerine bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 572-585. <https://doi.org/10.16916/aded.696147>
- Günay, H. Y. (2023). *İlkokul öğrencilerinin farklı yazı türlerinde yaptıkları yazma hatalarının belirlenmesi: Bir durum çalışması*. (Yayın No. 813419) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, F. (2000). *Uygulamalı okuma - yazma öğretimi*. Ocak Yayınları.
- Kan, M. O., & Yeşiloğlu, F. (2017). İlk okuma yazma öğretiminde izlenen aşamalarda iki dilli çocukların yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara dair çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 519-533. <https://doi.org/10.16916/aded.331270>
- Karadağ, Ö., & Maden, S. (2014). *Yazma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme*. A. Güzel & H. Karatay (Eds.), *Türkçe öğretimi el kitabı*. Pegem Akademi. ss: 265- 306.
- Kesgin, Ş. (2006). *2005 Türkçe 1-5 programına göre uygulamalı okuma yazma öğretimi*. Kök Yayıncılık.
- Keskin, K. (2005). *İlk okuma yazma öğretimi: yeni Türkçe programına göre*. Nobel Yayıncılık.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 170-189. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1156348>
- Öğüt, A. (2018). İlkokul öğrencilerinin yazım hatalarının ve yazılarının okunaklılık düzeylerinin incelenmesi. (Yayın No. 576100) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, A. O. (1992). İlkokuma-yazma öğretim programlarının geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 167-178. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/88299>
- Özdemir, K. (2014). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin yazı özelliklerinin incelenmesi*. (Yayın No. 381233) [Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özden, M. (2005). *Fen bilgisi dersinde beyin temelli öğretimin akademik başarıya ve hatırlama düzeyine etkisi*. (Yayın No. 187973) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Ritchey, K. D., & Coker, D. L., Jr. (2014). Identifying writing difficulties in first grade: An investigation of writing and reading measures. *Learning Disabilities Research & Practice*, 29(2), 54-65. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12030>
- Sarı, M. (2002). İki dilli çocukların çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50122>
- Susar Kırmızı, F., Özcan, E., & Şencan, D. (2016). Türkçenin az konuşulduğu bölgelerde ilk okuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Ulusallararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 412-445. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/227862>
- Şahin, A. (2012). Bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaşılan problemler. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 168-179. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1117>
- Vogt, W. P., Gardner, D. C., & Haeffele, L. M. (2012). *When to use what research design*. Guilford Press.
- Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. *IDS Practice Papers*. https://www.researchgate.net/publication/259828893_Learning_about_Qualitative_Document_Analysis
- Yavuz, E. C., Güney, M., & Taştepe, T. (2020). 60-71 aylık çocukların ince motor beceri düzeylerinin yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 4(7), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1298148>
- Yaycı, L. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini grup çalışması yoluyla geliştirme. *Ulusallararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1640-1668. <https://doi.org/10.26466/opus.450972>
- Yılar, Ö. (2015). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. (2014). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.

Extended Abstract

Background

In order for societies to sustain their existence, it is essential that they transmit their values to future generations. The development of societal values and cultures, their transmission from generation to generation, and the socialization of individuals are fundamentally dependent on mother tongue education (Akarsu, 1984; Duman, 1998; Dolunay, 2010). Mother tongue education is provided in various learning areas, one of which is writing instruction.

Writing is the transfer of words and sentences in spoken language onto paper through predetermined shapes or drawings (Keskinçinç, 2005; Yılmaz, 2014; Çelenk, 2007; Göçer, 2019). In other words, writing is the motor production of symbols or signs necessary for conveying thoughts to others. The act of expressing emotions, thoughts, and ideas through written form is defined as writing. The most distinctive difference between writing and speaking, which is another expressive language skill, is that writing requires hand-eye coordination (Özden, 2005; Özdemir, 2014; Kesginçinç, 2006; Aydın Yılmaz, 2009). Writing, which enables communication in a visually based medium, carries out this function through predetermined signs or symbols.

An individual acquires the writing skill when they are able to produce the shapes that constitute letters and establish the sound-letter relationship (Akyol, 2000). However, merely acquiring writing skills is not sufficient; these skills must also be developed. The development of writing skills depends on continuous practice and high-quality feedback (Başaran, 2006). According to Bayraktar (2006) and Karadağ & Maden (2014), monitoring the student's writing performance and providing appropriate feedback are highly significant in acquiring and improving writing skills. Teaching students the writing process step by step, providing opportunities to write in various genres, and regularly evaluating their written work can strengthen their writing abilities. Frequent writing exercises are of great importance in minimizing students' writing errors (Güneş, 2000; Yılar, 2015; Başaran, 2021). In addition to these, activities such as writing workshops, group work on written texts, and writing projects under teacher guidance can be effective in developing students' writing skills (Akyol & Temur, 2014).

Design/Method

The aim of this study is to identify which letters and letter strokes first-grade primary school students most frequently make mistakes on during the initial writing learning process. The study is a case study, which is one of the qualitative research methods. In the analysis of the data, the document analysis technique was used. Document analysis can be defined as a qualitative research method used to systematically, meticulously, and methodically analyze all documents, regardless of whether they are printed or electronic (Wach, 2013; Kırıl, 2020). Sharing similar objectives with other qualitative research methods, document analysis is based on the examination and interpretation of data in order to generate understanding and develop knowledge about the subject being investigated (Corbin & Strauss, 2008).

The study group of the research consists of 46 first-grade students enrolled in a public primary school located in the central district of Hakkâri province at the end of the 2023–2024 fall semester. Among the students in the study group, 19 are female and 27 are male.

The study group was determined through the convenience sampling method, which is one of the purposeful sampling techniques. This method is one of the most commonly used qualitative research sampling methods (Patton, 2005), as it allows researchers to access a sufficient number of participants at a low cost and makes it possible to collect data repeatedly when necessary (Vogt et al., 2012).

In the study, data were collected using checklists developed by the researchers (Checklist

for Determining the Quality of Letter Strokes, Checklist for Determining the Quality of Letters, Checklist for Determining the Quality of Lines, Checklist for Determining the Quality of Circles). During the development of these checklists, relevant literature was first reviewed, and a draft checklist was created. This draft was then presented to four classroom teachers and three field experts (two individuals who completed their doctorates in the field of Turkish language education and one individual who completed a master's degree in the same field). Based on the feedback received from this group, the checklist was revised and finalized.

The items included in the checklist were rated as “good,” “average,” and “poor.”

The data used in the study were collected at the end of the fall semester of the 2023–2024 academic year. Parents, school administrators, and classroom teachers were informed about the research. The implementation was carried out in the classroom environment under the supervision of the researcher and conducted by the classroom teacher. The pangram sentence that students were asked to write “Pijamalı hasta Yağız, şoföre çabucak güvendi.” was projected on the board. While the pangram sentence was being projected, it was displayed simultaneously in both all uppercase letters (PIJAMALI HASTA YAĞIZ, ŞOFÖRE ÇABUCAK GÜVENDİ.) and all lowercase letters (pijamalı hasta yağız, şoföre çabucak güvendi.).

After the sentence was shown in both uppercase and lowercase formats, it was read aloud to the students several times. Subsequently, the pangram sentence was removed from the board, and the students were asked to write it. Following this, the students' written pangram sentences were compared with the writings on the last ten pages of their notebooks. Students (14 in total) who showed inconsistencies between these two sets of writings were excluded from the study.

The obtained data were transferred to a digital environment and enlarged. To ensure the reliability of the data analysis, four classroom teachers and three field experts (two of whom had completed a doctorate in Turkish language education, and one who had completed a master's degree in the same field) examined the data. The classroom teachers and field experts evaluated and scored each student's writing independently. The scores assigned by the teachers and experts were then compared, and the common scores were accepted as final. In cases where a consensus score was not initially reached, the final score was determined based on the mutual agreement of the classroom teachers and field experts.

Results

In terms of following the baseline, it was observed that students made the fewest errors while writing the letters “A, N, P, R, r, V, Z, z,” and the most errors while writing the letters “a, b, D, j, K, k, M, m, O, o, Ö, ö, y.” Additionally, it can be stated that students were moderately successful overall in maintaining the baseline when writing both uppercase and lowercase letters, and they experienced more difficulty with lowercase letters compared to uppercase ones.

It was also observed that students had difficulty writing both uppercase and lowercase letters that required rounding movements, lifting the pen, or combining vertical and horizontal strokes in order to form the letter.

Regarding the appropriate sizing of letters, students made the fewest errors while writing the letters “G, g, Ğ, ğ, H, I, i, L, M, m, N, n, R, r, S, s, Ş, ş, V, v, Y, y, Z, z,” and the most errors while writing the letters “D, d, E, j, K, k, O, o, Ö, ö, t.” Furthermore, it can be stated that students had moderate difficulty in terms of letter sizing when writing both uppercase and lowercase letters, and they struggled more with lowercase letters than with uppercase letters.

As with baseline alignment, students were observed to have difficulty writing both uppercase and lowercase letters that require rounding movements, lifting the pen, or combining vertical and horizontal strokes.

In terms of letter form accuracy, students made the fewest errors while writing the letters “H, I, İ, P, v, ı, i, p, r,” and the most errors while writing the letters “C, Ç, E, F, G, Ğ, c, ç, d, f,

j.” Overall, students were found to be moderately successful in forming both uppercase and lowercase letters according to the criteria of letter shape, but they showed greater difficulty in forming lowercase letters compared to uppercase letters.

It was observed that, in general, students wrote letters in appropriate sizes; however, they experienced difficulties in correctly forming the ascenders, descenders, and dots of the letters.

Overall, students had considerable difficulty starting from the correct point when drawing, forming strokes with appropriate lengths, and producing straight lines. On the other hand, they experienced partial difficulty in maintaining the parallelism of lines and ending strokes at appropriate points. With respect to other criteria, it can be stated that the students' line formations were moderately appropriate.

It was also found that students had significant difficulty in drawing circles. The most challenging aspect for the students was ensuring that the circle touched either the upper or lower baseline at a single point. While drawing circles, students either exceeded the baseline or began the curve before reaching it.

Discussion

One of the findings obtained in the study is that “students wrote the same letters with different characteristics within the same sentence”. However, it is expected that students should form the same letter consistently throughout the text. Similar results were found in a study conducted by Özcan (1992). In that study, it was observed that a student who correctly wrote a certain letter in a word could later write the same letter incorrectly. This may be attributed to the fact that primary school-aged children tend to lose focus very quickly. Attention-related issues in children are commonly observed and appropriately diagnosed in the early years of schooling (Yaycı, 2018). Other possible reasons for this inconsistency include students becoming bored while writing sentences and words, leading to a decrease in care and precision, and a tendency to speed up in order to finish writing more quickly. It is well known that children at the primary school level become easily bored during study activities (Babayigit & Erkuş, 2017).

The study conducted by Gök and Baş (2020) revealed that although first-grade students had difficulties with letter formation in upright basic handwriting, the legibility of their handwriting was generally at a moderate level. These findings are consistent with the results of the present study.

In a study conducted by Şahin (2012), the problems faced by classroom teachers during the instruction of cursive italic handwriting were identified. Although the teachers stated that they did not face many problems in the writing instruction process overall, they indicated that students made the most mistakes in writing the letters “f, k, r, s, D, F, G, H, T.” Similar findings were obtained in the present study. This may be due to the fact that, in upright basic handwriting, students struggle more with letters that involve diagonal strokes or require the combination of multiple strokes (Ritchey & Coker Jr., 2014).

Başaran (2006), in a study examining the writing errors made by students during the cursive italic handwriting instruction process, found that first-grade students experienced the most difficulty in writing letters at the appropriate size. This finding is consistent with the results of the present research and suggests that students tend to make errors in letter sizing in both upright basic and cursive italic handwriting instruction.

In a study examining the writing forms and mistakes in students' cursive italic and upright basic handwriting, Karatay and Çiçek (2021) found that students were more successful in terms of legibility and writing pressure when using upright basic letters. The findings of their research align with those of the present study.

Other studies supporting the findings of the current research include those by Ögüt (2018) and Günay (2023), which revealed that students generally struggled to form the correct starting

and ending points of letters, and had difficulty appropriately forming letters with ascenders and descenders.

According to the present study, students made the most writing errors when forming the letters “D, F, J, K, O, Ö.” The reason for these errors may be that students find it more challenging to write letters that require curved strokes or the combination of multiple strokes. Babayiğit (2018) also identified that students had greater difficulty forming curved letters and tended to make errors when forming letters with dots or short lines. In other words, as the level of detail in the letter increases and the strokes to be written become shorter, students are more likely to make writing errors. This can be attributed to the underdevelopment of students’ fine motor skills. Fine motor skills are related to age and develop proportionally as children grow older (Yavuz et al., 2020).

In this study, participants included bilingual students and students whose first language was not Turkish. Studies conducted with students whose native language is not Turkish (Avcı & Tepeli, 2024; Düzen & Memduhoğlu, 2023; Kan & Yeşiloğlu, 2017; Sarı, 2002; Susar Kırmızı et al., 2016) indicate that although such students experience challenges due to language differences during the first weeks of first grade, they are able to acquire writing skills over time. These studies do not yield definitive conclusions regarding the effect of bilingualism on writing skills. It is believed that, in addition to bilingualism, various other factors may contribute to this situation. Therefore, it can be suggested that bilingualism does not have a significant effect on the quality of letter formation in early writing education.

Conclusions

According to the results obtained from the study, students were moderately successful in following the line guides, writing at an appropriate size, and forming correct letter shapes. While students did not face issues regarding the thickness of the letter guides, they encountered difficulties in various areas. These included writing the same letter with different characteristics within the same sentence, failing to place the letters correctly in the line space, not properly connecting the strokes of the letters, not rounding letters with curves to the correct extent and shape, failing to draw or place dots and short lines correctly, and not drawing horizontal lines parallel to the notebook lines.

Author and Affiliations / Yazar ve Bağlantılar

Yasin KESKİK¹, Mustafa BAŞARAN²

Sorumlu yazar Yasin KESKİK

yasin.keskik@yildiz.edu.tr

¹ MEB, Sermaye Piyasası Kurulu İlkokulu, Hakkâri, Türkiye, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8714-3375>

² Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1684-5852>